



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL**

**LIMITES E POSSIBILIDADES POSTAS PARA O EXERCÍCIO DA
DOCÊNCIA: As concepções dos professores da Escola Estadual de
Ensino Fundamental e Médio Assis Chateaubriand, em Campina Grande-
PB**

JOSINEY BARBOSA DE LIMA

CAMPINA GRANDE-PB
2011

JOSINEY BARBOSA DE LIMA

**LIMITES E POSSIBILIDADES POSTAS PARA O EXERCÍCIO DA
DOCÊNCIA: As concepções dos professores da Escola Estadual de
Ensino Fundamental e Médio Assis Chateaubriand, em Campina Grande-
PB**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Serviço
Social da Universidade Estadual da
Paraíba como pré-requisito para
obtenção do título de bacharel em
Serviço Social.

Orientador(a): **Prof^a. Adriana Freire
Pereira Férriz**

CAMPINA GRANDE-PB
2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL CIA1 – UEPB

L732p Lima, Josiney Barbosa de.
Limites e possibilidades postas para o exercício da docencia:
as concepções dos professores da Escola Estadual de Ensino
Fundamental e Médio Assis Chateaubriand, em Campina
Grande-PB/ Josiney Barbosa de Lima. – 2011.

39 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço
Social) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências
Sociais e Aplicadas, 2011.

“Orientação: Profa. Ms. Adriana Freire Pereira Férriz,
Departamento de Serviço Social”.

1. Política educacional. 2. Serviço social. 3. Docência I.
Título.

21. ed. CDD 379

JOSINEY BARBOSA DE LIMA

**LIMITES E POSSIBILIDADES POSTAS PARA O EXERCÍCIO DA
DOCÊNCIA: As concepções dos professores da Escola Estadual de
Ensino Fundamental e Médio Assis Chateaubriand, em Campina Grande-
PB**

Aprovado em 14 / 06 / 2011

Nota: 9,0 (nove)

BANCA EXAMINADORA

Adriana Freire Pereira Ferriz

Profª Ms. Adriana Freire Pereira Ferriz
Universidade Estadual da Paraíba
(Orientadora)

Maria Noalda Ramalho

Maria Noalda Ramalho
Examinadora

Joselita Alves Brasileiro

Joselita Alves Brasileiro
Assistente Social Educacional
Examinadora

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, minha fonte de vida, que permitiu minha inserção na universidade.

A meu lindo filho **Ian Ribeiro de Lima**, o amor da minha vida.

À minha **família**, que sempre esteve presente na minha vida.

À **Adriana**, minha orientadora, um anjo de pessoa, paciente que só japonês.

À **Joselita**, minha supervisora de estágio, obrigado por nos ter aceitado no estágio.

À **minha equipe de estágio**, principalmente, Juliane e Anuska, ficamos juntos até o fim.

À **Olga**, pelas caminhadas de sala em sala, para recolher os questionários.

Aos **Professores do Departamento de Serviço Social**, aprendi muito com todos vocês.

Aos **Professores da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Assis Chateaubriand** da Escola Assis Chateaubriand, sujeitos da pesquisa, vocês foram fundamentais para a realização deste trabalho.

A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.

(Jean Piaget)

LIMITES E POSSIBILIDADES POSTAS PARA O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA: As concepções dos professores da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Assis Chateaubriand, em Campina Grande-PB

RESUMO: Este trabalho trata dos limites e possibilidades postas para o exercício da docência, com destaque para as concepções dos professores noturno da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Assis Chateaubriand, em Campina Grande-PB. O objetivo central procurou analisar as concepções dos professores (do turno da noite) sobre a docência. A realização do trabalho exigiu a utilização dos seguintes instrumentos de coleta de dados: a observação em campo, formulários semi- estruturadas aplicados com os sujeitos e pesquisas nos documentos disponibilizados pela escola. Os resultados revelam as dificuldades postas para o exercício da docência na escola, assim como, inquietações e descontentamento por parte dos professores com a profissão. Portanto, constatamos a existência de uma precariedade nas condições de trabalho dos professores, bem como uma desvalorização profissional.

Palavras-chave: Política educacional; Serviço Social; Docência.

ABSTRACT: This paper deals with the limits and possibilities offered for the teaching profession, with emphasis on teachers' conceptions Night State School of Primary and Secondary Education Assis Chateaubriand, in Campina Grande-PB. The main objective was to analyze the teachers' conceptions (Night shift) about teaching. My work necessitated the use of the following instruments to collect data: a field observation, semi-structured and applied research with the subjects in the documentation provided by the school. The results show the difficulties imposed for the exercise of teaching at school, as well as restlessness and dissatisfaction on the part of teachers to the profession. Therefore, we verified the existence of a precarious working conditions of teachers, as well as a professional devaluation.

Keywords: Educational Policy, Social Work; Teaching.

SUMÁRIO

RESUMO

INTRODUÇÃO.....08

CAPÍTULO 1 - O CONCEITO AMPLIADO DE EDUCAÇÃO E A INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NO ÂMBITO EDUCACIONAL10

1.1 - A ampliação do conceito de educação.....10

1.2 - O Serviço Social na educação.....14

CAPÍTULO 2 - BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO ACERCA DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL17

CAPÍTULO 3 - AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO ASSIS CHATEAUBRIAND, EM CAMPINA GRANDE-PB SOBRE A DOCÊNCIA.25

3.1 - Caracterização da instituição.....25

3.1.1 - O Serviço Social na instituição.....26

3.2 – Resultados da pesquisa27

3.2.1 - Perfil dos entrevistados28

3.2.2 - Condições de trabalho dos docentes29

3.2.3 – A prática profissional na escola.....31

APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS.....34

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....35

APÊNDICES.....37

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso é resultado de uma pesquisa qualitativa desenvolvida a partir da realidade do campo de estágio supervisionado obrigatório na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Assis Chateaubriand em Campina Grande-PB sob a supervisão da assistente social Joselita Alves Brasileiro e orientação acadêmica da professora Adriana Freire Pereira Férriz.

O principal objetivo foi analisar os limites e possibilidades postas para o exercício da docência no ensino noturno da referida escola a partir das concepções dos professores. O interesse pela temática surgiu a partir das observações feitas durante o estágio supervisionado em serviço social na escola no período compreendido entre junho de 2009 a junho de 2010, momento em que identificamos um possível descontentamento dos professores em relação ao exercício da profissão na instituição.

O trabalho procura contribuir com a discussão acerca da política educacional brasileira, por entendermos a relevância dessa política para o serviço social, uma vez que demanda a atuação do assistente social. Dessa forma, nossa pesquisa se insere num campo de produção de conhecimento no âmbito do serviço social.

Além disso, entendemos que a educação ocupa um lugar muito importante na emancipação dos indivíduos, por isso, o serviço social não pode se distanciar dessa discussão, pelo contrário, espera-se que o serviço social intensifique a realização de pesquisas e estudos que tenham como foco a política de educação e a relação entre a educação e o serviço social.

Afirmamos, também, a relevância desse estudo no sentido de permitir aos professores, sujeitos da pesquisa, como os demais professores da escola uma avaliação de sua prática. Pois, as concepções dos professores pesquisados acerca da docência poderão servir como uma referência para os demais profissionais.

A realização da pesquisa contou com a utilização de formulários semi-estruturados, ou seja, contendo questões abertas e fechadas, aplicados a

amostra de dez professores, no entanto apenas seis responderam nosso instrumento. A definição dos sujeitos da pesquisa contou com a colaboração da assistente social da instituição. No intuito de manter o anonimato dos sujeitos pesquisados, preferimos usar uma classificação alfabética para os professores (A, B, C, D, E, F e G).

O presente trabalho está estruturado em três capítulos. No primeiro, fazemos a discussão do conceito ampliado de educação, dando ênfase, a educação sob a lógica do capital e discorreremos sobre a atuação do assistente social na educação.

No segundo capítulo, discutiremos acerca da política educacional no Brasil, sua trajetória desde a chegada dos Jesuítas até os dias atuais, passando pela Constituição Federal de 1988, a aprovação da LDB de 1996.

E, por fim, apresentaremos os resultados da pesquisa realizada com os professores da EEEFM Assis Chateaubriand – Campina Grande-PB.

CAPÍTULO 1 - O CONCEITO AMPLIADO DE EDUCAÇÃO E A INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NO ÂMBITO EDUCACIONAL

*Não basta saber ler que Eva viu a uva.
É preciso compreender qual a posição
que Eva ocupa no seu contexto social,
quem trabalha para produzir a uva e
quem lucra com esse trabalho.*

(Paulo Freire)

1.1 - A ampliação do conceito de educação

Refletir sobre o serviço social na educação não é tarefa fácil, até porque, a presença de tal profissional na educação ainda está em crescimento. A educação é um espaço pouco absorvido pelos assistentes sociais, sendo assim, a profissão, desde a década de noventa do século passado, vem lutando por esse espaço, onde, a principal luta é em torno de uma implantação do serviço social nas escolas, através das entidades representativas da profissão.

A Educação é o principal caminho para a emancipação do homem, quanto cidadão consciente, mas, não é assim que acontece, o que vemos no Brasil e no mundo é uma educação a serviço do capital, ou seja, a educação sendo usada como um meio para a manutenção da ordem capitalista. Essas afirmações podem ser comprovadas no livro de Mészáros “A Educação para Além do Capital”.

O autor afirma que a educação deveria estar comprometida com a luta por uma transformação radical do atual modelo político econômico hegemônico; ele diz, ainda, que não basta só ter acesso à educação, isso não vai garantir a superação da lógica capitalista. É preciso que essa educação proporcione uma visão além de uma da sala de aula, que seja uma educação preparatória de homens cultos, sabendo seu valor na formação e construção do sistema em que ele está inserido.

Não há dúvidas sobre as necessidades de transformação na educação mundial, mas aqui trataremos da educação no Brasil, que não é diferente da educação globalizada. Mas, para isso é indispensável uma transformação no quadro social, como assinala Mészáros (2005, p. 45):

Poucos negariam hoje que educação e os processos de reprodução mais amplos estão intimamente ligados. Conseqüentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem realizar as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança.

A educação sempre esteve a serviço do capital, colaborando de forma estreita para a manutenção da ordem estabelecida. Situação que se agrava nos últimos cento e cinqüenta anos. Ainda, seguindo o que coloca Mészáros (2005, p.48),

A lógica do capital sempre incorrigível, irreformável, ao longo dos anos, em hipótese alguma, permitiu uma transformação ou até mesmo uma reforma, por mais que insignificante que fosse, o mesmo aconteceu com a educação que, como uma instituição dominada e orientada pelo capital. Também esteve privada de qualquer tipo de reforma, mantendo-se a mesma durante todos esses anos, não se pretende aqui uma reforma radical da educação e sim de todo o sistema, para só assim obter um bom resultado dessa reforma.

A partir do que advoga Mészáros, podemos afirmar que a formulação de uma educação emancipadora, não pode ser gestada no chão do sistema capitalista, são propostas antagônicas, uma vez que o objetivo da educação dentro deste perverso sistema se reduz, em sua grande maioria, às ações mantenedoras da lógica capitalista. Dessa forma, cremos que o capital jamais sustentaria um sistema educacional que fosse de encontro ao seu maior impulsionador – a acumulação do capital. Ainda, em consonância com Mészáros (2005, p. 48)

Esta lógica exclui, com finalidade categórica, a possibilidade de legitimar o concurso entre as forças hegemônicas fundamentais rivais de uma dada ordem social como alternativas viáveis umas das outras, quer no campo da produção material quer no domínio cultural/educacional. Portanto, seria bastante absurdo esperar uma formulação de um ideal educacional, do ponto de vista da ordem feudal em vigor, que contemplasse a dominação dos servos, como classe, sobre os senhores da classe dominante bem estabelecida. Naturalmente, o mesmo vale para a alternativa hegemônica fundamental entre capital e trabalho.

A escola tem e sempre terá um papel muito importante na formação da sociedade. Desde seus primórdios, a educação vem sendo a principal protagonista na construção da história da humanidade. Entendendo a educação enquanto um conceito ampliado que não se resume apenas a absorção da aprendizagem da leitura e da escrita, mas, é responsável pela formação do homem enquanto cidadão consciente do seu papel na formação e transformação da história.

Esta é a razão do interesse do capital de tornar inconcebível qualquer mudança nos parâmetros educacionais. No máximo, é permitida uma reforma para remediar os danos causados pelo capital. No entanto, não basta mudar só a educação (através de reformas pontuais). Se a educação que temos é fruto do capitalismo, concordando com Mészáros (2005, p. 27), necessário se faz é pensar a educação para além do capital.

Limitar uma mudança educacional radical as margens correctivas auto-servidoras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa. Do mesmo modo, procurar margens de reforma sistemática no próprio enquadramento do sistema capitalista é uma contradição em termos. É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente.

No entanto, diante dos descasos com a educação e da desvalorização da mesma pelos governantes, podemos afirmar que houve evolução, embora que essas mudanças sejam em prol do capital já evoluído e consolidado, passando a exigir um novo sistema educacional, que pudesse dar resposta às suas necessidades.

O capital percebeu que sua mão de obra precisava evoluir, assim como o sistema, e isso seria feito através da educação. Era preciso capacitar mão de obra para o novo modo de produção capitalista. Era preciso a formação de novos profissionais no mercado de trabalho. Pois aquele trabalhador braçal já não dava mais conta das tarefas nas indústrias informatizadas e, cada vez mais, exigente. Para o capital o investimento em educação significa mais mão de obra qualificada e, por sua vez, uma maneira de reprodução e manutenção do sistema capitalista. Podemos perceber no texto de Mészáros (2005, p.45) que:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos cento e cinquenta anos, serviu – no seu todo – o propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também o de gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhum tipo de alternativa à gestão da sociedade.

Tomando como base as tantas lutas, avanços e conquistas dos movimentos sociais e, principalmente, do movimento estudantil, podemos afirmar que a educação melhorou, e, hoje, vem assumindo um papel fundamental no processo de construção do conhecimento em termo de Brasil.

O serviço social precisa se apropriar mais desse espaço que é a educação, e, utilizá-lo como ferramenta ou meio para desenvolver seus objetivos, de amenizar os efeitos da dominação histórica do sistema capitalista e lutar por uma educação emancipadora.

Nós sabemos que a política de educação brasileira, nos dias atuais, continua sendo reflexos de toda a negligência histórica dos governantes, ou seja, vem se mostrando insuficiente no seu objetivo de formar cidadãos conscientes e habilitados para o mercado de trabalho. Nesse sentido, é enorme o leque de problemas apresentados no âmbito da educação: vagas insuficientes; baixo salário dos professores; falta de qualificação permanente para os profissionais; investimentos financeiros insuficientes e, muitas vezes,

desviados; escassez de professores de algumas disciplinas e técnico-pedagógicos na educação, dentre outros. Além dessa gama de problemas, ainda, a escola passa por outros, a exemplo da violência, que são reflexos da própria sociedade. Como reforça Martins (1999, p.58)

Nos últimos anos, apesar do esforço, do investimento técnico pedagógico nas escolas, a incidência dos fatos revela o fracasso escolar, a violência presente no interior das escolas, demonstrada através dos reflexos das questões sociais, os quais estão cada dia mais interiorizados na realidade escolar, conseqüentemente dificultando o cumprimento da sua finalidade maior enquanto instituição educacional, que é a de contribuir na formação da cidadania dos brasileiros.

São vários os fatores que reforçam a necessidade de inserção do assistente social nas escolas, claro que não cabe ao assistente social resolvê-los é sim, trabalhar tais problemas enquanto expressões diretas da questão social.

1.2 - O Serviço Social na educação

De acordo com o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS, 2001, p. 23), os problemas sociais a serem trabalhados pelos assistentes sociais na educação são: baixo rendimento escolar; evasão escolar; desinteresse pelo aprendizado; problemas com disciplina; insubordinação a qualquer limite ou regra; vulnerabilidade às drogas; atitudes e comportamentos agressivos e violentos.

Tomando como referencial as inúmeras expressões da questão social transformadas em demandas sociais na educação, as atribuições do assistente social neste espaço são, segundo Martins (1999, p. 60), as seguintes: contribuir para o ingresso, regresso, permanência e sucesso da criança e adolescente na escola; favorecer a relação família-escola-comunidade ampliando o espaço de participação desta na escola, incluindo a mesma no processo educacional; ampliar a visão social dos sujeitos envolvidos com educação, decodificando as

questões sociais; e, proporcionar articulação entre educação e as demais políticas sociais e organizações do terceiro setor, estabelecendo parcerias, facilitando o acesso da comunidade escolar aos seus direitos.

Sendo assim, não restam dúvidas que as contribuições do assistente social na educação são muitas. Mas, esse não é o entendimento das elites políticas de nosso país, pois, não há uma legislação a nível federal que obrigue os gestores políticos dos Estados e municípios a garantirem a inserção do assistente social na educação.

Pelo fato dessa desregulamentação por parte dos legisladores do nosso país, a inserção da prática do assistente social na educação depende da vontade política dos gestores locais. Assim sendo, são poucas as escolas que contam com o trabalho desse profissional. Isso chega a ser lamentável, pois o assistente social é um profissional capacitado para trabalhar com as expressões da questão social. Além disso, o assistente social atua como um mediador da relação aluno-família-escola, com o objetivo de uma educação participativa entre os segmentos da sociedade.

O debate sobre a implantação do serviço social nas escolas públicas vem sendo percebido desde os anos noventa, onde foram levantadas várias discussões em relação ao papel do assistente social dentro e fora da escola.

Após todas as discussões e mobilizações da categoria em torno da implantação do serviço social nas escolas públicas, de Ensino Fundamental e Médio, o resultado foi um Parecer Jurídico no dia 22 de outubro de 2000, em São Paulo. Neste Parecer Jurídico são registradas as atividades que o assistente social pode desenvolver na educação. Quais sejam:

- Pesquisa de natureza sócio-econômica e familiar para caracterização da população escolar;
- Elaboração e execução de programas de orientação sócio-familiar, visando prevenir a evasão escolar e melhorar o desempenho e rendimento do aluno e sua formação para o exercício da cidadania;

- Participação, em equipe multidisciplinar, da elaboração de programas que visem prevenir a violência; o uso de drogas e o alcoolismo, bem como que visem prestar esclarecimentos e informação sobre doenças infecto-contagiosas e demais questões de saúde pública;
- Articular com instituições públicas, privadas, assistências, e organizações comunitárias locais, com vistas ao encaminhamento de pais e alunos para o atendimento de suas necessidades;
- Realização de visitas sociais com o objetivo de ampliar o conhecimento acerca da realidade sócio-familiar do aluno, de forma a possibilitar assisti-lo e encaminhá-lo adequadamente;
- Elaboração e desenvolvimento de programas específicos nas escolas onde existem classes especiais (CFESS, 2000).

Esse quadro de ações que o profissional pode atuar no âmbito educacional revela bem a necessidade desse profissional tanto em instituições públicas quanto privadas.

CAPÍTULO 2 - BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO ACERCA DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade não muda.

(Paulo Freire)

Discorrer sobre a política educacional brasileira é uma tarefa de bastante complexidade. O processo histórico da política educacional no Brasil é marcado por tensões e conflitos, resultantes dos diferentes projetos e grupos societários.

Em seu livro “Escola, Estado e Sociedade”, Freitag *apud* Pinto (1996) divide a história da educação no Brasil, em três períodos, relacionados a economia brasileira: o agro-exportador, o de substituição de importações e o de internacionalização do mercado interno. Assim divididos:

1. Período – de 1500 a 1930, abrangendo a Colônia, o Império e a Primeira República;
2. Período – de 1930 a 1960 aproximadamente;
3. Período – de 1960 em diante.

No primeiro período se dá início a educação no Brasil, através da chegada dos jesuítas, com a divulgação do cristianismo e da cultura europeia e a criação dos colégios e seminários. A preocupação dos jesuítas era catequizar os índios e ensinar as primeiras letras aos filhos dos colonos. Não existia uma preocupação com a escola. Isto se devia ao fato de se tratar de uma colônia rural em que se utilizava apenas da força braçal.

A estrutura social da época era composta apenas por escravos, índios, trabalhadores colonos, senhores de engenho, os grandes latifundiários e os funcionários da coroa. A escolaridade era vista como algo desnecessário, pois, pensava-se ser desperdício um trabalhador da roça saber ler e escrever, até porque, seu serviço é lavrar o chão, suprimindo assim a necessidade da metrópole que dominava o Brasil. Como revela Pinto (1986, p. 56)

O modelo agro-exportador implantado na colônia teve como função propiciar lucro à metrópole, e o fez através da produção de produtos primários como açúcar, ouro, café, e borracha. [...] O objetivo da política portuguesa era alcançar grandes lucros naquele mercado, através da produção de sua Colônia americana.

Daí, podemos deduzir o nível de cultura da colônia, que, por sinal era muito baixo, refletindo na falta de habilidades técnicas para desenvolver atividades produtivas que não eram só agrícolas, como também na mineração. Seus métodos de trabalho eram rudimentares, devastadores, predatórios e beneficiava apenas os colonos.

O saber ler e escrever, nessa época, consistia em luxo restrito apenas às elites, que quando isso parecia conveniente, dirigiam seus filhos à Europa para estudarem em escolas de qualidade.

Em 1808 quando a família real se muda para o Brasil, ocorrem modificações no plano econômico, político e social, implicadas pela instalação da família real, a principal mudança foi na estrutura econômica. O Brasil passaria de exportador, para atender suas próprias necessidades internas da coroa portuguesa. Daí em diante a educação passa por momentos importantes, o modelo educacional, precário já não dava conta das necessidades do novo modelo econômico, era preciso introduzir inovações diante da nova realidade econômica da colônia. Nas palavras de Pinto (1986, p.58) “Diante da nova realidade, surgiu a necessidade de se formarem novos quadros técnicos e administrativos para atender à demanda dos serviços criados, em função das inovações introduzidas por dom João IV”.

No período que o governo português se manteve no Brasil, a educação sofre alguns avanços, ainda que pequenos. Logo de início, foram criadas escolas técnicas e academias e, também, intensificou-se o contato com a cultura de outros países, com as aberturas dos portos. Foram fundadas a Academia Real da Marinha, a Academia Militar, o curso de cirurgia, anatomia e, depois, o curso de medicina. Seguidos de outros cursos que mais tarde seriam criados de acordo com as necessidades do mercado econômico, mas, mesmo criados tantos cursos, a educação era visto, apenas como formadora de mão de obra. Cabe aqui ressaltar a qualidade dos cursos que chegavam a ser rudimentares, buscando apenas fazer profissionais para o mercado de trabalho. Como acrescenta Pinto (1986, p.58):

[...] também foram criados os cursos de economia, agricultura, botânica, química industrial, geologia e mineralogia, e outros. Entretanto, cabe ressaltar que tais cursos muitas vezes eram rudimentares em sua organização, buscando somente a profissionalização.

Mesmo após a Independência (1822), o descaso com a educação continua, havendo apenas uma ideia embrionária de sistema educacional, com a garantia de escolas primárias e criações de colégios e até cursos universitários, a nível secundário, foram ampliadas as aulas avulsas e particulares, aulas de latim, retórica, geometria, Francês, entre outras, todas sem a fiscalização do governo.

A educação, no Brasil sempre teve um valor secundário por parte dos governantes, basta olhar para a lentidão na criação de leis que asseguram a educação como direito de todos e dever do Estado.

Pinto (1986) deixa bem claro como se deu a trajetória de investimentos do governo na educação. Os investimentos eram mínimos quase não surtia efeito algum na população, que cresceu em ritmo acelerado enquanto o social continuava quase que inexistente.

A iniciativa particular no sistema educacional cresceu em oposição à situação de abandono pelo Estado, no período de 1860 a 1890. A primeira Constituição republicana, de 1891, adotou em parte a forma de administração do sistema escolar do Império. [...] No período de 1889 a 1990, foram fundadas algumas escolas superiores e construídas muitas escolas primárias e secundárias, mas fundamentalmente pouco se alterou. [...] de 1890 a 1920 o Estado preocupou-se em garantir apenas a manutenção dos estabelecimentos considerados como padrão para as demais escolas secundárias do país, não atendendo aos anseios republicanos de ampliação das oportunidades educacionais. [...] A iniciativa particular é quem praticamente assumiu a responsabilidade sobre o ensino secundário. (PINTO, 1986, p. 59).

Nesses fragmentos fica bem visível a falta de valorização da educação por parte do governo, enquanto a economia na Primeira República sofria transformações, pouco se mudava no sistema educacional, prevaleceu por muito tempo uma dualidade na educação brasileira: de um lado o bacharelismo – pensado pra forma os filhos das elites, de outro lado, uma escola primária,

para atender aos filhos dos pobres, mas, unicamente, para formar mão de obra “qualificada”.

Foi fundada apenas em 1924 a Associação Brasileira de Educação (ABE), formadas por intelectuais, educadores, políticos e personagens de renomes da época, mostrando uma certa evolução na discussão do modelo educacional, através de palestra, semanas da educação e conferências, onde acontecerão três importantes Conferências Nacionais de Educação, a primeira aconteceu em 1927 em Curitiba no período que compreende os dias 20 a 27 de dezembro, a segunda Conferência foi realizada em Belo Horizonte entre os dias 4 e 11 de novembro de 1928, por fim, a terceira foi em São Paulo no ano de 1929 no período de 7 a 15 de setembro. Acontecimentos muito importantes que precederam a trajetória de 1930 a 1960 que veremos a seguir.

Os anos de 1930, foram marcados pela crise mundial, que rebateu diretamente na educação, com consideráveis mudanças em sua estrutura, desenhava-se certa democratização da educação através da “escola ativa” de Dewey. Pinto afirma que,

Mudanças consideráveis puderam ser observadas na educação brasileira. Teve início um período em que se desenhava uma certa democratização no ensino em virtude de alguns fatores, dentre eles, a discussão em torno da “escola ativa” de Dewey, que teve como seguidores no Brasil: Anísio Teixeira (seu mais zeloso aluno), Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Francisco Campos. Todos grandes nomes da educação brasileira e que ocuparam cargos importantes a nível governamental. Mesmo sob a forte influência estrangeira (Dewey, por exemplo), oportunizou-se a discussão da educação dentro dos parâmetros ditados pela realidade brasileira. (PINTO, 1986, p. 62).

No entanto, o principal acontecimento na educação nessa época, foi a criação do Ministério da Educação e Saúde, em 1930, iniciava-se aí o caminho para um novo sistema educacional, trazendo em seu bojo uma proposta de reconstrução da educação no Brasil, visando uma política educacional de responsabilidade Estatal. Logo após, essas reformas seriam incluídas na Constituição de 1934, que teve como titular Francisco Campos. Que, mais tarde se tornaria uma liderança da Reforma Francisco Campos, suas principais propostas foi a integração entre todos os níveis da educação, (escola primária, secundária e superior).

A política educacional posterior a 1945 foi marcada pela redemocratização do Brasil, a promulgação da Constituição de 1946 e a retomada da discussão da educação em torno da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) se estendendo até 1961, ano em que foi sancionada (PINTO, 1986)

Nessa lei constava que o Estado e a iniciativa privada poderiam ministrar a educação do Brasil, sendo que o Estado subvencionaria os estabelecimentos privados, através de bolsas, empréstimos, ou seja de cooperação financeira. Na verdade o governo mais uma vez retirava sua responsabilidade com o ensino gratuito a nível primário. No entanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi um avanço muito importante para a política educacional dessa época, apesar de não resolver todos os problemas educacionais.

A política educacional a partir de 1960 é marcada pela participação de estudantes, sindicatos e partidos políticos objetivando uma reforma na educação de base e combater o analfabetismo. Surge, também, paralelo aos movimentos, o grande intelectual Paulo Freire que viria causar profundas transformações nos métodos pedagógicos, com novas ideias sobre educação preparadora de pessoas conscientes passando o homem da condição de “objeto” para a de “sujeito”, proporcionando assim, uma participação ativa e direta na construção de sua história (PINTO, 1986).

Com o golpe militar de 1964 a educação passa por um processo de estagnação, devido a forte repressão do governo militar. Com Castelo Branco no poder, a educação teve alguns avanços, houve uma aceleração de investimentos na educação, com intuito de promover a ordem e desarticular os movimentos. Era preciso adequar a educação ao modelo de desenvolvimento econômico adotado pela ditadura.

O governo de Costa e Silva preocupou-se em combater o analfabetismo, foram assinados vários acordos entre o MEC (Ministério da Educação e Cultura) e o AID (Agency for International Development), em que a AID entraria com suporte técnico e financeiro, ainda exercia um controle nos conteúdos ministrados, através dos livros e técnicos.

Em 1969 foi criado o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) com o objetivo de acabar com o analfabetismo entre adultos e jovens.

Fica bem clara nesse momento, a grande influência internacional (americana) exercida nas decisões políticas do Brasil. Como assinala Pinto (1986, p.70), “Os acordos MEC-USAID comprovam como a ajuda internacional (americana) funcionou como elemento fundamental para a concretização dos interesses americanos no Brasil”.

O papel da educação nos anos seguintes foi apenas o de instrumento do capital. Na realidade, os investimentos que foram feitos na educação foram no intuito de promover o crescimento econômico do capitalismo. Como reforça Pinto,

Na medida em que o poder político alinhou a política educacional ao processo econômico, a educação serviu como utilíssimo instrumento para a manutenção da ordem econômica e social, pois, enquanto qualificou a força de trabalho, aumentou também a retenção de mais-valia, quase cristalizando a estrutura de classe. (PINTO, 1986, p. 72).

Os anos posteriores a 1970 são marcados pela desvalorização do sistema educacional universitário, principalmente, por parte do Estado, que ao contrário da iniciativa privada, não investia em universidades. “O Estado gradativamente foi se esquivando de arcar com o ensino superior, deixando que a privatização se estabelecesse” (PINTO, 1986, p. 74). O ensino superior era precário, não se tinha uma qualificação da docência, principalmente, nas instituições privadas.

Acreditamos que a década de 1980 foi a mais marcante na história política do Brasil, pois compreende um período de transformações resultantes de lutas e conflitos, entre diferentes grupos e segmentos da sociedade. A crise do regime militar possibilitou que as forças políticas e movimentos populares gritavam por mudanças e pela garantia de direitos para todos.

Esse processo culmina com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que congrega um leque de direitos reconhecidos aos mais diversos sujeitos reconhecidos a partir desta Carta Magna.

A regulamentação dos artigos constitucionais vai acontecendo paulatinamente, mas apenas em 1996 se dá a aprovação e promulgação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) em 20 de dezembro de 1996, através da publicação da Lei n. 9.394.

A LDB está estruturada da seguinte forma: nove títulos e 92 artigos. Foram 8 anos de discussão em torno do projeto original de 1988, que teve

como relator o deputado Jorge Hage, já no ano de 1990. O texto finalmente aprovado foi o de autoria do senador Darcy Ribeiro em 1996, tal texto incorporou ideias do texto anterior e acrescentou novos textos, originando na LDB que vigora até hoje, Vieira descreve bem esse processo:

A reflexão em torno da nova LDB, iniciada já em 1988, resultou em amplo debate que se traduziu em diferentes projetos que tramitaram no congresso. O texto finalmente aprovado, objeto deste ensaio, foi aquele de autoria do senador Darcy Ribeiro, o qual incorpora aspectos dos outros projetos e acrescenta outros. Assim a nova LDB nem é aquela vislumbrada pelo primeiro projeto aprovado na Câmara dos Deputados, em junho de 1990, relatada pelo deputado Jorge Hage nem, contudo, a aprovada pela primeira versão do projeto do senador Darcy Ribeiro (VIEIRA, Ss/d, p. 9).

O texto final nem de perto foi aquele sonhado pelos movimentos, porém, temos que reconhecer seu valor na história educacional brasileira. Não podemos deixar de lembrar que a LDB sofreu muita influência do neoliberalismo, por isso, em seu texto do artigo 2, a Educação aparece como dever da família e só depois vem o Estado. Notamos a intenção do Estado em repassar a responsabilidade para a sociedade.

De um modo geral, a atual política educacional é direcionada para favorecer o sistema capitalista, e segue os interesses do mercado, a maior prova são as intervenções do FMI (Fundo Monetário Internacional) nas decisões, que por sua vez, obrigam o Brasil a seguir as normas impostas pelo BIRD (Banco Mundial).

Não se pode negar a grande importância da educação para sociedade, entretanto, a política educacional do Brasil vem sendo moldada para servir e legitimar o capitalismo. A educação é um meio muito importante para a superação dos problemas sociais, ou pelo menos, deveria ser. Deveria constituir-se em um instrumento que possibilitasse um crescimento humano, e conseqüentemente garantir a igualdade dos cidadãos.

O professor é a principal peça no processo de aprendizagem dos alunos, ele é responsável pela formação dos saberes dessas pessoas, por isso, é preciso valorizar esses profissionais, que participam diretamente na formação de cidadãos íntegros e capazes de viver e sobreviver em sociedade, tarefa que a cada dia fica mais difícil de alcançar. Essa dificuldade se manifesta

com mais profundidade, quando se trata do ensino noturno. Tema que será abordado no terceiro capítulo deste trabalho, no qual, faremos uma breve reflexão da política educacional em Campina Grande-PB e a prática da docência do ensino noturno da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Assis Chateaubriand de Campina Grande-PB.

CAPÍTULO 3 - AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO ASSIS CHATEAUBRIAND, EM CAMPINA GRANDE-PB SOBRE A DOCÊNCIA

3.1. Caracterização da instituição

O bairro Santo Antônio está localizado na zona leste da cidade de Campina Grande/PB. De acordo com dados do IBGE, do censo de 2002, o bairro é atendido por quatro linhas de ônibus: 303, 333, 263A, 263 B; possui 15 ruas, 5 travessas e 4 avenidas e tem uma população total de 4.234 habitantes, sendo 1.919 homens e 2.315 mulheres.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Assis Chateaubriand (doravante EEEFM Assis Chateaubriand) foi criada pelo Decreto Estadual nº 7.161 de 20/12/1976, publicado no Diário Oficial em 22/12/1976, para funcionamento do 1º grau, e Decreto Estadual nº 13.484 de 22/12/1989, publicado no Diário Oficial em 24/12/1989 para funcionamento do 2º grau. Está inscrita no Ministério da Fazenda sob o CNPJ nº 01.852.385-0001-88 e localizada no Município de Campina Grande, Avenida José Tavares, nº 2500, no bairro de Santo Antonio, no Estado da Paraíba, CEP 58.103 – 330 e é mantida pela Secretaria Estadual de Educação.

O horário de funcionamento desta Unidade Escolar é em 03 (três) turnos, sendo: 7h – 11h30min; 13h – 17h30min; e 18h30min – 22h.

A **Educação Básica** oferecida pela Escola, nos níveis **Fundamental** e **Médio**, possui carga horária mínima anual de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, conforme estabelece a legislação vigente.

A gestão da escola é entendida como o processo que rege o seu funcionamento, compreendendo a tomada de decisão, planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Político Pedagógico, com base na legislação em vigor. E procura garantir a participação da comunidade e de todos os segmentos da escola, através de seus representantes no Conselho da escola.

A escola promove o aperfeiçoamento de seu pessoal docente, técnico e administrativo, mediante reuniões pedagógicas, atuação do Coordenador

Pedagógico e do Orientador Educacional, discussões nos períodos de avaliação e planejamento e, ainda, através de cursos, encontros e seminários, promovidos pela entidade mantenedora.

A Escola Assis Chateaubriand adaptada de acordo com seu regime, quanto a sua formação física, apresenta a seguinte estrutura: 20 salas de aula, 01 sala de diretoria, 01 sala de professores, 01 biblioteca, 01 sala de vídeo, 01 sala de recursos, uma sala para o vigia, uma secretaria, 01 laboratório de informática, 02 laboratórios de ciência, biologia e matemática, 04 salas de educação física, 01 auditório, 08 sanitários (sendo 02 adaptados para deficientes), um almoxarifado e 01 quadra de esporte.

No que se refere aos recursos humanos a escola dispõe de 70 professores efetivos, assim distribuídos: 39 no turno da manhã, 24 no turno da tarde e 25 no turno da noite. Além de 01 diretor e 01 adjunto, 01 psicólogo e 01 assistente social.

A escola recebe do Governo um recurso de 10 mil reais por ano isto para sua manutenção anual, valor esse que segundo a diretora não dá para suprir as necessidades da instituição. Já o financiamento destinado à merenda (5 mil reais por mês) chega a escola separado dos outros recursos.

No momento da pesquisa, a escola contava com 1830 alunos matriculados, sendo que, este pode ter diminuído, devido a desistência de alguns alunos principalmente do turno da noite, pois a evasão escolar tem sido intensa. A escola, também, oferece um cursinho pré-vestibular aos sábados nos turnos manhã e tarde e contava com 473 alunos.

3.1.1 - O Serviço Social na EEEFM Assis Chateaubriand

Os objetivos do serviço social, na instituição pesquisada, são: fortalecer o compromisso ético-político com a construção de processos participativos na escola, propiciarem a participação da família no processo sócio-pedagógico da escola, contribuir com ações que viabilizem o acesso dos alunos na escola.

As atividades desenvolvidas pelo assistente social, na referida instituição, se dá através de políticas educacionais desenvolvidas com os alunos, de acordo com as demandas que vão surgindo. São desenvolvidas

atividades no início do ano letivo, com o objetivo de receber os alunos e expor as atividades que serão desenvolvidas.

Com o decorrer do ano, as atividades vão sendo desenvolvidas de acordo com necessidades de cada turma. O assistente social tem dias alternados de atendimento junto aos alunos, e tem como problematização evidenciada a questão da evasão escolar. Vários são os alunos que desistem no decorrer do ano, e retornar no ano subsequente como aluno desistente e assim vão percorrendo o caminho do ensino fundamental e médio.

Objetivos estes que são alcançados através de visitas domiciliares, atendimento individual e coletivo, encaminhamentos, reuniões e oficinas com temas do cotidiano dos alunos.

Tendo sempre como meta construir um elo entre a escola e o dia-a-dia do aluno, para que ele possa ser orientado da melhor maneira possível, tanto para a sua vida pessoal quanto profissional.

3.2. Resultados da pesquisa

De acordo com o artigo 4 da LDB (1996), no seu inciso VI, os gestores públicos estão obrigados a “oferecer ensino noturno regular, adequado às condições do educando” que não podem freqüentar a escola durante o dia. Considerando, as inúmeras dificuldades enfrentadas pelos educandos do ensino noturno, na maioria das vezes, são pessoas que precisam trabalhar o dia todo e já chega à escola com uma enorme carga de cansaço, o educador do ensino fundamental noturno deve estar disposto a encarar as tais como desafios estimulantes, solidarizando-se com o aluno, traçando boas estratégias para facilitar-lhe a aprendizagem. Esse educador deve também refletir sempre sobre sua prática, buscando meios de se aprimorar.

Entretanto, esse papel não deve limitar-se apenas ao professor. É preciso que os administradores e políticos envolvidos na educação estejam mais comprometidos com a promoção desses objetivos. O professor sozinho pode fazer muito pouco, assim como administradores do sistema escolar não podem prescindir dos professores.

Nosso estudo centra-se na análise das concepções professores noturno da EEEFM Assis Chateaubriand – Campina Grande-PB, acerca dos

limites e possibilidades da docência no ensino fundamental noturno. Para tanto, foram aplicados questionários com os professores da referida escola. A princípio foram entregues 10 questionários, mas apenas 6 professores responderam, os demais não responderam e não apresentaram nenhuma justificativa para não o fazerem.

No intuito de facilitar a compreensão deste tópico, dividimos em eixos analíticos: o perfil dos professores pesquisados, as condições de trabalho na escola e a prática profissional na escola.

3.2.1 - O perfil dos entrevistados

No que diz respeito aos entrevistados, foram todos do sexo feminino, sendo, duas casadas, duas solteiras e as outras duas declararam ser portadoras de outros estados civis, mas não o explicitaram. Esse fator revela uma tendência de ampliação da presença da mulher no mercado de trabalho nos dias atuais, tanto pelo fato de inúmeras conquistas dos movimentos feministas, quanto pela necessidade dessas mulheres de participarem na manutenção de seus lares.

A faixa etária das entrevistadas foi entre 35 e 55 anos. Podemos aferir que já são profissionais que têm experiência com a docência, pois as mesmas declararam lecionar há alguns anos, ou seja, têm entre 10 e 31 anos de profissão.

No que se refere ao convívio familiar, metade das entrevistadas tem filhos e a outra metade não tem; todas vivem com familiares, no caso, filhos, pais e companheiros.

Quanto ao grau de formação, todas graduadas, e cinco das entrevistadas afirmam ter pós-graduação, sendo três em nível de especialização e duas em nível de mestrado. Portanto, esses dados vêm confirmar que, nos últimos anos, vem crescendo a procura, por parte dos professores, por qualificação, mesmo que, em sua grande maioria, tais capacitações sejam pagas pelos próprios docentes.

A carga horária dessas docentes é de 20 horas semanais em atividades de sala de aula, e renda mensal das mesmas varia de dois a quatro salários mínimos. Vale ressaltar que essa renda não é referente apenas a atividades de docência na referida escola, pois quatro das entrevistadas revelaram realizar atividades profissionais em outras instituições.

3.2.2 - Condições de trabalho dos docentes

Falar de condições de trabalho no universo educacional no Brasil é algo extremamente complexo e necessário, pois sabemos que a educação nunca foi uma prioridade para os governos ao longo de toda a história do nosso país. De todas as áreas de atuação profissional, a categoria de professores da educação básica é uma das que tem os menores salários, o que vem levando esses profissionais a assumirem uma tripla jornada de trabalho para poderem suprir as suas necessidades.

Não é em vão, que nos últimos dias, o depoimento da professora Amanda Gurgel, amplamente divulgado na internet e depois nos demais meios de comunicação, teve uma repercussão tremenda. Tal repercussão se deu devido ao amplo conhecimento da categoria das suas reais condições de trabalho, de suas limitações para o exercício da docência.

Essa realidade da educação foi encontrada na escola estudada, pois a maioria dos entrevistados respondeu que as condições de trabalho ficam a desejar, ou seja, o exercício da docência fica comprometido pelas precárias condições de trabalho desses profissionais. Como revela a fala seguinte: “péssimas, uma vez que a escola não tem estrutura física, nem material didático adequado” (entrevistada c, idade-48). Fato observado no momento da nossa observação. Como por exemplo, de uma sala de aula em que o quadro negro apresentava um buraco no meio, dificultando as anotações do professor.

A entrevistada F (idade-46) endossa a precariedade das condições de trabalho ao afirmar que “infelizmente trabalhamos em condições semi-precárias restritas ao livro didático, quadro negro e giz”. As transformações tecnológicas avançam na sociedade numa velocidade extraordinária, enquanto que a educação se mantém em “passos de tartaruga”. Vivemos na sociedade da

informação rápida, onde mesmo quem não tem um poder aquisitivo que permita comprar um computador e interligá-lo à internet, faz uso constante de *lan houses* para uso dessa ferramenta. No entanto, a educação continua contando apenas com o quadro e o giz. Como chamar a atenção de adolescentes que convivem o tempo todo com uma sociedade “avançada”, pelo menos em nível de novas tecnologias apenas com a linguagem, com o quadro e o giz?

Esse quadro vem desafiando, por um lado, os professores da educação básica que não conseguem dar uma boa aula, devido os impasses institucionais (falta de capacitação dos profissionais, baixos salários e precárias condições).

Por esta razão é que os professores do Estado da Paraíba entraram em greve no dia 02 de maio de 2011 e se estendeu até o dia 02 do mês seguinte. Vale ressaltar que o motivo que levou ao fim da greve não foi o atendimento das reivindicações por parte do Governo Ricardo Coutinho, mas, a alegação da ilegalidade da greve.

Como resultado desse processo, identificamos a existência de uma desmotivação e insatisfação dos docentes no seu exercício profissional. Como coloca a entrevistada D(idade-42) “desmotivada, insatisfeita e desiludida em relação à profissão”.

Por outro lado, as precárias condições da educação afetam diretamente o cotidiano dos alunos, pois os depoimentos das entrevistadas revelam um descontentamento por parte dos alunos, a falta de interesse dos mesmos nas aulas, a dificuldade de absorver o conteúdo didático e, o principal, a evasão escolar.

Dessa forma, entendemos que os professores e os alunos da educação pública vem sendo afetados por igual, pois o que faz parte do leque de desafios dos professores vai refletir no déficit de aprendizagem dos alunos e vice-versa. No entanto, do ponto de vista dos professores, o maior desafio enfrentado na sua prática profissional é manter os alunos em sala de aula. Pudemos acompanhar, durante a vigência do estágio supervisionado, o esvaziamento das salas, turmas com um número muito reduzido de alunos.

Problema caracterizado pelo profissional do Serviço Social da instituição como o maior desafio a ser enfrentado pelo assistente social.

Outro depoimento (entrevistada B, idade-52) apresenta o desafio de “despertar a conscientização dos alunos sobre a importância da educação para vida social”, ou seja, a educação tem sim uma utilidade, uma função a ser seguida e perseguida, a de desvendar o mundo, a realidade que esses adolescentes e jovens estão imersos, a fim de que estes não caiam nas trilhas cruéis da criminalidade.

No entanto, com todos esses desafios, os professores são fortes, sonhadores e comprometidos com a educação, que tem como intuito formar cidadãos e cidadãs conscientes de seus direitos e deveres na sociedade.

3.2.3 - A prática profissional na escola

A prática profissional dos professores é muito importante no processo de aprendizagem dos alunos. São muitos os fatores que influenciam na prática e, por sua vez, na qualidade do trabalho executado. Para o profissional executar sua prática com sucesso, como já fora colocado, é preciso que a instituição (governo) ofereça condições de trabalho favoráveis ao desenvolvimento dessa prática.

Muitos professores procuram saídas próprias para poder executar sua prática com sucesso, mesmo assim sua prática deixa a desejar como coloca a entrevistado C (idade-43): “nossa prática não é eficaz, pois apenas uma pequena parcela de alunos consegue desenvolver a aprendizagem”. Por este motivo alguns professores procuram saídas individuais, como já fora identificado por Soares (2007, p. 51) em pesquisa anterior.

Sabemos que a educação no Brasil não é uma área prioritária de investimentos. O reflexo da insuficiência, e da má distribuição de verbas, é sentido principalmente, na sala de aula quando professores tentam ministrar uma aula com qualidade e não conseguem. São muitas vezes, aspectos básicos que estão ausentes ou são insuficientes para o cotidiano escolar como papel, livros, salas e cadeiras, ou seja, aspectos que comprometem a prática educacional. Diante deste quadro muitos profissionais terminam por assumir uma postura individualizada e desconectada da perspectiva da cidadania, na medida em que eles próprios procuram saídas para as dificuldades: dar o melhor de si; se desdobrar para fazer o melhor, tirando até dinheiro do próprio bolso.

O professor faz sua parte, mas, no entanto, tem sua prática limitada por fatores externos, impossíveis de ser solucionados pelo educador. Sabemos que as decisões no tocante à educação são tomadas verticalmente pelos governantes, e ao professor resta-lhe o papel de um mero executor de seu trabalho. Como certa vez afirmou Marx, “o faz a sua história, mas não a faz em condições escolhidas por ele”. Assim sendo, o profissional da educação precisa estar em constante processo de capacitação, como nos auxilia Soares (2007, p. 52).

Os profissionais de educação devem possuir condições de atuarem enquanto tais. Precisam estar bem informados, terem acesso a bibliografias, a instrumentos e meios viabilizadores e facilitadores do exercício profissional. Precisam reciclar conteúdos, reavaliar práticas, pois a própria dinâmica da sociedade, que produz e renova conhecimentos, exige um profissional que acompanha essa dinamicidade.

Quanto à valorização do seu trabalho na instituição, de modo geral, se sentem valorizados, em alguns aspectos em outros não. Durante o estágio pudemos perceber que os professores são respeitados e valorizados por aqueles que estão na gestão da escola, porém no que se refere às autoridades maiores, ou seja, o governo do Estado, isso não é perceptível.

No que diz respeito, à sua realização como professora, as entrevistadas mostraram-se não realizadas profissionalmente, resultado de todas as desconsiderações com a profissão, pois “depois de 31 anos de trabalho, me sinto mais cansada do que realizada”, reclama a entrevistada F (idade-46).

Nesse sentido, a maioria dos entrevistados apontou a baixa remuneração como fator preponderante para a não realização profissional, o que obriga essas profissionais a exercerem outras atividades profissionais, a estabelecerem outros vínculos empregatícios, caracterizando dupla ou tripla jornada de trabalho e, até mesmo, a migração para outras profissões que paguem melhor. Nas palavras de Soares:

A remuneração tem frustrado os professores, deixando-os triste, desanimados e apáticos diante de sua prática. A saída que encontram é quase sempre de caráter individual: outros vínculos empregatícios, caracterizando dupla ou tripla jornada de trabalho ou ainda a postura vocacional e caridosa refletida no ato de fazer “pelo coração”, “esquecer-se de si próprio”. Com tal postura as contradições presentes no exercício profissional, são ocultadas, reforçando uma imagem romântica e missionária da profissão (SOARES, 2007, p. 56).

Vale lembrar que a problemática exposta neste trabalho não é peculiar à EEEFM Assis Chateaubriand, mas, é reflexo do que acontece no Brasil no âmbito da política educacional. A agonia desses professores transparece uma educação voltada para os interesses das classes dominantes e a reversão deste quadro passa por uma série de questões de ordem política, econômica e social. Políticas que revertem o papel da educação no fortalecimento de interesses privados, particulares, mercantilistas e reforcem o seu caráter público e universal, voltado para emancipação do homem.

APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS

Falar do professor é remeter-nos à história do Brasil, considerando a importância desse profissional para a construção de um país, pois todos os demais profissionais precisam passar pelas mãos de um professor.

Vimos através de uma breve reflexão, no primeiro capítulo, o pensamento de um dos mais importantes intelectuais marxistas da atualidade, o filósofo húngaro István Mészáros, com base em seu conceito de educação discutimos a lógica educacional atual. Assim sendo, embasados neste autor, fizemos uma crítica ao modelo educacional vigente, uma vez que, a educação contemporânea é a mesma de anos atrás, uma educação comprometida com o capital e não com a emancipação humana. Como diz Mészáros (2005, p. 50), “a educação é muito importante para uma transformação radical da sociedade, mas, só a educação não possibilitará tal transformação é preciso, haver mudanças em todo sistema!.

Em seguida, discutimos o serviço social na educação, destacando a luta da profissão por sua inserção na área de educação, mostramos os avanços na elaboração e discussão de documentos que tratava da presença do serviço social nas escolas.

O segundo capítulo analisou a história da educação no Brasil desde a chegada dos jesuítas ao Brasil até os dias atuais. Percebemos que o descaso com a educação vem desde seus primórdios, no entanto, com muita luta, e a passos lentos, conseguimos avanços e conquistas, a maior das conquistas foi a aprovação da LDB de 1996.

E, por fim, expomos os resultados da pesquisa na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Assis Chateaubriand, apresentamos os desafios encontrados pelos professores em exercer sua profissão, ou seja, os descontentamentos dos professores em relação a instituição.

Portanto, constatamos que a maioria dos professores não está satisfeitos com as condições de trabalho a eles disponibilizados, o que vem provocando empecilhos ao desenvolvimento da prática profissional dos mesmos e à aprendizagem dos seus alunos. Como vimos, o professor é um profissional muito importante na formação dos cidadãos, são essências para a

sociedade e para o desenvolvimento de um país, no entanto, não são valorizados pela sociedade e pelo Poder Público.

Como principal agente de mudanças e formadores das novas gerações, os professores precisam ser respeitados e ter seus direitos trabalhistas reconhecidos pelos governantes, esse é um compromisso de toda a sociedade com esse profissional.

Por fim, concluímos que, ser professor da educação básica pública no Brasil é se submeter às péssimas condições de trabalho, assim como ter, as decisões de sua vida profissional nas mãos de outras pessoas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Ney Luiz Texeira de, O Serviço Social na Educação. *In: Revista Inscrita*. CFESS, 2000.

BRASIL. Lei n. 9.934/96. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL. **Constituição** (1988) Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n° 1/92 a 40/2003 e pelas Emendas Constitucionais n° 1 a 6/94. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2003.

Conselho Federal de Serviço Social. **Serviço Social na Educação**. Grupo de estudos sobre o Serviço Social na Educação. Brasília: DF, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE).Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. O Serviço Social na área da Educação. *In: Revista Serviço Social e Realidade*. V. 8, n.º 1. UNESP, Franca: São Paulo, 1999.

MÈSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo: Ed. Unicamp, 2005.

MINTO, Lalo Watanabe. **Globalização, Transição Democrática e Educação (inter) Nacional(1984...)**. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_transicao_democratica_intro.html

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane (Orgs). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. Coleção: O sentido da Escola.

PINTO, Rosa Maria Ferreira. **Política Educacional e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1996.

SOARES, Alan Coelho. **Limites e Perspectivas colocadas para o exercício da docência**: as concepções dos professores da escola Municipal Roberto Simonsen, em Campina Grande. UEPB, Campina Grande, 2007.

TAVARES, Bianca Amaro. **A Educação de Jovens e adultos no Ensino Noturno**. Disponível em: http://www.vitoria.es.gov.br/arquivos/20100218_ens_fund_dir_jov_adultos.pdf

VIEIRA, Sofia Lerche. **Organização e estrutura do sistema educacional brasileiro**: perspectivas da nova LDB*. Capítulo 1. p. 9 -20.s/d

APÊNDICES

ROTEIRO DE ENTREVISTA

QUESTIONARIO DE PERGUNTAS SEMI-ESTRUTURADAS

Entrevista aplicada junto aos professores noturno da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Assis Chateaubriand, em Campina Grande-PB.

1. Em que condições você trabalha?
2. Cite os principais desafios encontrados no dia-a-dia na escola.
3. A escola proporciona condições para exercer sua profissão?
4. Sua prática profissional vem sendo desenvolvida com sucesso?
5. Seu trabalho é valorizado na instituição?
6. Como educador, você se sente realizado?
7. Participa das decisões da escola?
8. Já exerceu atividades extra curriculares com os alunos?
9. Participa de projetos da escola?
10. Qual sua relação com os outros profissionais? Há interação entre os professores?

ROTEIRO DE ENTREVISTA

QUESTIONARIO DE PERGUNTAS SEMI-ESTRUTURADAS PARA
LEVANTAMENTO DO PERFIL SOCIO-ECONOMICO DOS: professores
noturno da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Assis
Chateaubriand, em Campina Grande-PB.

NOME:

SEXO: ()F ()M

ESTADO CIVIL: () CASADO () SOLTEIRO () OUTROS

IDADE:

TEM FILHOS? () SIM () NÃO QUANTOS:

MORA COM QUEM?

GRAU DE FORMAÇÃO: () SUPERIOR () ESPECIALIZAÇÃO ()
MESTRADO () () DOUTOR () OUTRO

QUAL SERIE DAR AULA:

CARGA HORARIA:

SUA RENDA EM SALARIO ()1 ()2 ()3 ()4 OU MAIS.

TEM OUTRAS RENDAS?QUAIS?

É CONCURSADO?

ENSINA EM OUTRA INSTITUIÇÃO?

DÁ AULA PARTICULAR?

A QUANTO TEMPO LECIONA?

QUANTO TEMPO LECIONA NESTA ESCOLA?